



Collège public, collège privé : approche ethnographique des effets de contexte dans l'analyse comparée de la scolarité des élèves

Rozenn Rouillard

► To cite this version:

Rozenn Rouillard. Collège public, collège privé : approche ethnographique des effets de contexte dans l'analyse comparée de la scolarité des élèves. 2ème colloque international francophone “ Méthodes qualitatives, enjeux et stratégies ”, Jun 2009, Lille, France. hal-01190739

HAL Id: hal-01190739

<https://hal.science/hal-01190739>

Submitted on 1 Sep 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

COLLÈGE PUBLIC, COLLÈGE PRIVÉ : APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE DES EFFETS DE CONTEXTE DANS L'ANALYSE COMPARÉE DE LA SCOLARITÉ DES ÉLÈVES

RÉSUMÉ :

Sous la focale d'une approche ethnographique, on se questionne sur les caractéristiques des contextes de scolarisation de collèges des secteurs privé et public, susceptibles d'influer sur la scolarité des élèves, notamment d'origine populaire. Notre méthodologie tend à rendre visibles les logiques de fonctionnement à l'œuvre dans chaque réseau d'enseignement et à les analyser, mais ce choix méthodologique soulève des questionnements d'ordre pragmatique et éthique.

MOTS-CLÉS : *collège, secteur d'enseignement, ethnographie, contexte de scolarisation*

Introduction

Le système éducatif français est structuré par l'existence de deux secteurs de scolarisation : à côté du secteur public et laïc d'enseignement coexiste le secteur privé, qui relève à 95% de la confession catholique. En France, les établissements privés accueillent un collégien sur cinq, mais ce pourcentage ne rend pas compte de l'ampleur des transferts d'élèves entre public et privé, et de l'offre scolaire locale différenciée. La part du secteur privé varie en effet très sensiblement d'une région à l'autre. L'enseignement privé est par exemple fortement implanté dans le Sud-Est du Massif central ainsi que dans l'Ouest de la France, notamment en Bretagne, où plus de 40 % des élèves du second degré y sont scolarisés. Ce réseau d'enseignement n'a pourtant fait l'objet en France que de rares études aux orientations disciplinaires et théoriques diverses. D'une approche historique et institutionnelle en passant par une analyse du choix du secteur de scolarisation ou par une comparaison de l'efficacité des deux secteurs, le champ de la connaissance sur l'école privée est aujourd'hui embryonnaire.

1. Cadre de la recherche

Le double système de scolarisation s'inscrit au cœur de débats historiques, politiques, scientifiques et méthodologiques. Les lois scolaires ont toujours dû se positionner par rapport à la place de l'école privée en France (Tanguy, 1972). L'école privée a été et reste encore un facteur important d'évolution de l'institution scolaire. Le double système d'enseignement qui existe aujourd'hui est paradoxalement né avec les lois de la III^{ème} République (1882, 1886, 1889) car, si ces dernières instaurent l'école publique, gratuite et obligatoire, elles ne mettent pas pour autant fin au système scolaire antérieur et permettent le maintien du réseau privé. La « question scolaire », c'est-à-dire les projets d'aide financière aux écoles libres, rythme la vie politique. Depuis, l'enseignement privé a connu des transformations institutionnelles qui l'ont rapproché de l'enseignement public. La loi Debré du 31 décembre 1959 institue notamment des contrats passés entre l'État et les établissements privés du premier et du second degré qui le souhaitent : le contrat simple et d'association. Le secteur privé regroupe pour l'essentiel des établissements sous contrat d'association, ce qui les associe à l'exécution d'un service public. Comme l'indique Ferdinand Bellengier (2004), « le régime des contrats fait maintenant partie du paysage dans le système éducatif français. Construction originale, il a voulu préserver la spécificité des

établissements privés, en leur permettant en particulier de conserver leur « caractère propre », mais il a aussi contribué à rapprocher sensiblement les établissements publics et les établissements privés au fil des années » (p. 34). Cette modification du statut de l'école privée s'accompagne d'une évolution de ses fonctions (Prost, 1982). Hier et de plus en plus aujourd'hui avec l'assouplissement de la carte scolaire, les établissements privés sont banalisés dans le paysage scolaire, ce qui conduit à nous questionner sur les variables de différenciation des contextes de scolarisation.

De plus, l'efficacité comparée des deux secteurs d'enseignement soulève des résultats de recherche dissonants et des questionnements, notamment méthodologiques avec la présence de variables cachées (Valdenaire, 2004). Dans les années 1980, les premières études françaises consacrées à la question des différences de réussite scolaire selon le secteur de scolarisation montrent un bénéfice des élèves des classes populaires à être scolarisés dans le réseau privé et des écarts sociaux de réussite moindres entre les enfants de cadres et les enfants d'ouvriers, d'employés « fidèles » au secteur privé (Langouët & Léger, 1994). La problématique de socialisation scolaire des jeunes d'origine populaire en collège privé est alors au cœur des questionnements autour du succès des établissements privés (Ben-Ayed, 1998). Mais les réussites différentielles qui sont à l'avantage des classes modestes dans les écoles privées sont fortement atténuées, voire contrecarrées, par des recherches introduisant d'autres variables de contrôle (Tavan, 2001 ; Caille, 2004). Les conclusions sont distinctes selon les moments du cursus et les zones d'implantation du secteur privé. En définitive, que les effets soient positifs ou négatifs, les écarts de réussite selon le secteur d'enseignement méritent d'être questionnés, car le contrôle des caractéristiques sociodémographiques ne parvient pas toujours à annuler l'influence spécifique du privé. « Ces écarts ne peuvent pas tenir seulement à des effets de composition non pris en compte, mais relèvent bien d'« effets de secteur » » (Tavan, 2001, p.100). Des observations visant à appréhender les différents modes organisationnels mis en place par les deux secteurs se révèlent donc nécessaires. Cependant, la quasi-totalité des travaux portant sur la comparaison des deux systèmes de scolarisation utilise les méthodes quantitatives, d'où les enjeux que peut recouvrir notre approche ethnographique des secteurs public et privé d'enseignement en Bretagne.

Les différences de parcours entre les élèves scolarisés dans le secteur public et ceux inscrits dans les collèges privés interrogent, particulièrement au niveau de l'impact du contexte de scolarisation (Duru-Bellat & Mingat, 1988). On se questionne sur le lien entre la mobilisation de l'établissement saisi comme un système de relations sociales (Dubet, Cousin, & Guillemet, 1989) et la scolarité des jeunes, notamment d'origine populaire. Quels sont les degrés et formes de mobilisation selon le secteur d'enseignement ? Comment la mobilisation individuelle se construit collectivement ? Comment chacun définit son rôle et l'interprète ? Dans quelle mesure l'organisation interne du collège, à travers notamment les « styles relationnels », le projet pédagogique et éducatif mis en place, joue sur les trajectoires et la socialisation des élèves ? On peut supposer que les établissements du secteur privé partagent des caractéristiques propres qui les différencient des établissements publics, et que ces caractéristiques sont susceptibles d'avoir une influence sur le déroulement des scolarités individuelles. L'hypothèse selon laquelle les établissements privés d'enseignement catholique se caractérisent par une conception éducative partagée par l'ensemble des acteurs est posée. La « communauté scolaire », en lien avec un modèle de mobilisation collective dans l'établissement, relève d'un « idéal diffus » dans le secteur public, alors qu'il est « spontanément développé par l'enseignement privé, dont un des arguments est la supériorité de l'éducation sur l'instruction » (Derouet, 1987, p.99). On peut penser que la pédagogie est plus fortement liée à un caractère éducatif. Les établissements privés incitent par exemple fortement les enseignants à l'adhésion au projet éducatif. En privilégiant la dimension éducative, il sera alors question d'examiner les valeurs qui sous-tendent l'action et comment les règles, codes de conduite du modèle éducatif sont portés par les différents acteurs des établissements scolaires.

2. Méthodologie

Notre méthodologie tend à rendre visibles les logiques de fonctionnement à l'œuvre dans chaque réseau d'enseignement et à les analyser. Afin de comparer, par couple, des collèges privés et des collèges publics situés dans une même commune, l'enquête de terrain se déroule dans quatre collèges de tailles différentes, situés en milieu rural et accueillant un public populaire. Le recueil de données repose sur des observations et des entretiens avec les acteurs de l'institution scolaire (chefs d'établissement, enseignants, conseillers principaux d'éducation, surveillants, élèves). Il s'agit de comprendre comment les établissements privés et publics fonctionnent de l'intérieur. Notre regard se porte sur les situations, les interactions, et les processus qui les produisent (Woods, 1990). L'ethnographe pratique « l'observation flottante » des différents espaces de l'établissement (en classe, dans la cour, au self, à la vie scolaire, l'administration, etc) et il passe des lieux informels de recueil de l'information à des situations plus formelles d'échanges (conseil de classe, de discipline, assemblée générale...). L'orientation est localisée, microsociologique et attentive à la subjectivité des acteurs, à leurs langages, leurs gestes, leurs postures, les pratiques sociales, en étant présent dans la situation où elles se développent. L'observation directe porte sur des « univers de relations » (Beaud & Weber, 2003, p.39).

L'association de cette méthodologie et de cet objet de recherche ne va pas de soi. Sans vouloir raviver la « querelle scolaire », on ne peut nier qu'elle subsiste encore aujourd'hui, souvent de façon souterraine. Comparer l'école publique et l'école privée au niveau macrosociologique se révèle plus « confortable » sur le plan pragmatique et éthique qu'au niveau microsociologique. En effet, enquêter dans un collège public et un collège privé d'une petite commune peut s'avérer ardu, car il est nécessaire que la présence du chercheur soit acceptée dans les deux établissements. Pour cela, une scolarité dans l'enseignement catholique est par exemple un atout dans la phase de négociation avec les directeurs de collège privé. Il s'agit de construire tout un « argumentaire » propre à chacun des secteurs, avec le vocabulaire adéquat. Suspendu à l'aval du chef d'établissement, l'accès au terrain n'est pas aisé dans un contexte de concurrence entre les établissements. Le directeur d'un collège privé m'explique ainsi : « C'est peut-être une volonté de notre part de se cacher, de ne pas trop en dire ». Du point de vue éthique, doit-on dire si l'on enquête dans le collège voisin ? La réponse positive s'imposerait, mais entraîne les risques de se faire refuser l'accès au terrain, de créer une plus grande méfiance vis-à-vis de l'enquête et le biais d'entendre un certain nombre de discours préconstruits. Dans l'autre cas de figure où l'ethnographe-sociologue n'explique pas tout, ment par omission, le danger de se faire dévoiler et disqualifier existe. Se pose aussi la question des effets sur la population étudiée de la découverte du véritable objet de recherche lors de la mise à disposition des analyses produites (Lepoutre, 2001).

Entré dans l'espace scolaire, l'observateur se doit d'investir le terrain sur la longue durée. Le rapport aux personnes est négocié tout au long de la recherche, pas seulement au début. Il faut « conquérir son espace-temps d'enquête » (Beaud & Weber, 2003, p.106) et acquérir un ensemble de réflexes qui permettent de déceler l'implicite de la vie sociale dans les milieux enquêtés et d'adopter une position, un langage propre à chaque monde. L'observation *in situ* fait accéder aux points de vue de l'intérieur du collège et dévoile son fonctionnement, les tensions qui le traversent. L'immersion dans la vie quotidienne des enquêtés permet de voir au niveau des interactions comment les phénomènes éducatifs se fabriquent au quotidien. En faisant le choix d'une présence discrète, on cherche à inscrire celle-ci dans des formes de comportement que les acteurs puissent à la fois identifier et accepter comme compatibles avec son fonctionnement le plus habituel, car observer est une méthode scientifique, mais aussi une pratique sociale. Observer, c'est vivre le quotidien des acteurs d'un collège et s'exposer aux regards, à l'attention, aux commentaires, aux interpellations ou à toute autre forme de traitement social. Il est délicat d'endosser le rôle d'observateur, en raison du caractère singulier, dans le cadre scolaire, de la posture de participation ou de non-participation qu'il suppose. Par exemple, la prise de notes de l'ethnographe interpelle, trouble parfois, questionne souvent. Citons cette enseignante d'anglais

angoissée : « Vous allez noter que j'ai dit que je gonflais les notes ? ». En outre, l'observateur se trouve sollicité pour faire part de son analyse critique. Participant externe à la situation, il est difficile de rester tout le temps sur la réserve, on se sent parfois redevable de devoir livrer un peu de sa personne sur différents sujets. L'enquête de terrain entraîne une forte implication de l'enquêteur dans la relation qu'il noue avec les enquêtés. Si participer trop risque de réduire la distanciation, participer trop peu ne permet pas véritablement de sortir du regard ethnocentrique et superficiel, et ne favorise pas la compréhension de l'intérieur. Explorer des constructions locales nécessite par conséquent des ajustements quotidiens de la part du chercheur.

3. Perspectives

Chaque établissement est un « monde » (Strauss, 1991), avec un univers de discours et de pratiques propres à ses membres et un univers fragile que les acteurs s'efforcent de mettre en ordre et sens. A partir de là, il produit des effets qui ne peuvent être totalement réduits à ses variables de composition, mais tiennent au fait qu'il est une configuration particulière de variables (Paty, 1997). Chaque établissement se définit par son implantation géographique et donc sociale, par sa structure architecturale, sa culture d'établissement, le système des interactions entre les acteurs, le style de direction, à savoir une multitude de dimensions communes à tous les établissements des deux secteurs mais où chacune a une position particulière. C'est la combinaison de composantes, telles les relations entre les différents groupes d'acteurs, leurs pratiques, la mobilisation des équipes éducatives, qui peuvent expliquer les différentes scolarités d'élèves, les conditions de réalisation des performances scolaires. Le contexte est le cadre de l'action qui est défini et approprié variablement selon les individus co-présents. On pense alors que la mobilisation des acteurs n'est pas liée au secteur d'enseignement, mais à l'établissement lui-même. Une assistante d'éducation d'un collège public dit ainsi : « Ce sont les personnes qui font l'établissement [...] un établissement, son fonctionnement dépend des personnes et des liens entre les personnes ».

En s'intéressant à toutes les scènes d'un établissement scolaire, le chercheur étudie les places des divers types d'acteurs et la répartition des pouvoirs au sein de chaque établissement des deux secteurs. La fonction de principal d'un établissement à caractère éducatif se situe au carrefour de deux logiques, la représentation de l'État d'un côté, le développement d'une réelle autonomie de l'autre. Quant au directeur de collège privé, il doit mettre en lien trois logiques : les exigences nationales, locales et diocésaines. À travers ce cadre organisationnel se dessinent les assises de l'activité professionnelle des chefs d'établissements public et privé. Les directeurs et les principaux évoluent dans des structures (l'ensemble des relations sociales concrètes entre acteurs) différentes. L'identité professionnelle des chefs d'établissement public est notamment marquée par une opposition aux enseignants, tandis que les directeurs de collège privé sont définis comme des *primus inter pares*. Il s'agit alors de voir comment cette structure se traduit au niveau du fonctionnement de l'ensemble. Les niveaux d'interactions sociales traduisent le climat qui résulte d'une influence mutuelle entre les différents groupes d'acteurs, dont les caractéristiques sociodémographiques, les trajectoires sociales et professionnelles orientent les pratiques. Le contexte du collège construit par ses membres semble donc influencer d'une façon ou d'une autre sur la scolarité des élèves, mesurée à travers deux séries de phénomènes interdépendants : les systèmes relationnels d'une part (y compris entre pairs), les attitudes par rapport au travail scolaire d'autre part. L'enquête ethnographique insistera ainsi sur le rapport des élèves à l'établissement.

Conclusion

Avec le recours au « zapping scolaire » qui ne cesse d'augmenter, environ 40 % des élèves fréquentent au moins une année un établissement privé. On se doit par conséquent d'enrichir nos connaissances scientifiques sur ce réseau d'enseignement, d'autant plus que des travaux macrosociologiques ont montré des écarts de réussite selon le secteur. Dans la continuité des questionnements, décrire et analyser les caractéristiques des contextes de scolarisation de collèges des secteurs privé et public, sous la focale d'une méthodologie qualitative, se justifie par la recherche d'une meilleure intelligibilité des phénomènes appréhendés dans leurs complexités. On ne se concentre pas sur des états, mais des processus, des actions prises dans des interactions, d'éventuels écarts entre les intentions et les pratiques. Le regard ethnographique se veut porteur d'horizons nouveaux afin d'éclairer notre double système d'enseignement.

Références bibliographiques

- Beaud, S., & Weber, F. (2003). *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques*. Paris : La Découverte.
- Bellengier, F. (2004). *Le chef d'établissement privé et l'État*. Paris : Berger-Levrault.
- Ben-Ayed, C. (1998). *Approche comparative de la réussite scolaire en milieu populaire dans l'enseignement public et privé. Type de mobilisation familiale et structures d'encadrement*. Thèse, Université René Descartes, Paris V.
- Caille, J.P. (2004). Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire. *Éducation & Formations*, 69, 49-62.
- Cousin, O. (1993). L'effet établissement. Construction d'une problématique. *Revue Française de Sociologie*, XXXIV, 395-419.
- Derouet, J.L. (1987). Une sociologie des établissements scolaires : les difficultés de construction d'un nouvel objet sociologique. *Revue Française de Pédagogie*, 78, 86-108.
- Dubet, F., Cousin, O., & Guillemet, J.P. (1989). Mobilisation des établissements et performances scolaires. Le cas des collèges. *Revue Française de Sociologie*, XXX, 235-256.
- Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (1988). Le déroulement de la scolarité au collège. Le contexte "fait des différences"... *Revue Française de Sociologie*, XXIX, 649-666.
- Langouët, G., & Léger, A. (1994). *École publique ou école privée ? Les zappeurs d'école. Trajectoires et réussites scolaires*. Paris : Éditions Fabert.
- Lepoutre, D. (2001). La photo volée. Les pièges de l'ethnographie en cité de banlieue. *Ethnologie française*, XXXVII, 89-101.
- Paty, D. (1997). *12 collèges en France. Le fonctionnement réel des collèges publics*. Paris : La Documentation française.
- Prost, A. (1982). Les écoles libres changent de fonctions. In *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France* (pp.413-447). Paris : Labat.
- Strauss, A. (1991). *LA trame de la négociation*. Paris : L'Harmattan.
- Tanguy, L. (1972). L'état et l'école. L'école privée en France. *Revue Française de Sociologie*, XIII, 325-375.
- Tavan, C. (2001). *École publique, école privée. Une comparaison sur données françaises*. Mémoire DEA, IEP, Paris.
- Valdenaire, M. (2004). *Les écoles privées sont-elles plus efficaces que les écoles publiques ? Estimations à partir du panel primaire 1997*. Mémoire DEA, EHESS, Paris.
- Woods, P. (1990). *L'ethnographie de l'école*. Paris : Armand Colin.